



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PEDADOGIA
(LICENCIATURA)**

Maria Selma Gomes da Silva

INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NA PARAHYBA DO NORTE: um breve estudo no
Regulamento de nº 36 de 1886

JOÃO PESSOA-PB
JUNHO 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PEDAGOGIA
(LICENCIATURA)

Maria Selma Gomes da Silva

INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NA PARAHYBA DO NORTE: um breve estudo no
Regulamento de nº 36 de 1886

Trabalho apresentado ao curso de
Licenciatura em Pedagogia pela
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito para obtenção do grau de
Licenciado em Pedagogia.

Orientadora prof^a. Dr^a. Rose Mary de Souza Araújo

JOÃO PESSOA-PB
JUNHO 2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S574i Silva, Maria Selma Gomes da.

INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NA PARAHYBA DO NORTE: um breve estudo no Regulamento de nº 36 de 1886 / Maria Selma Gomes da Silva. - João Pessoa, 2018.

47 f.

Orientação: Rose Mary de Souza Araújo Araújo.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Instrução Primária. Regulamento. Parahyba do Norte.
I. Araújo, Rose Mary de Souza Araújo. II. Título.


UFPB/BC

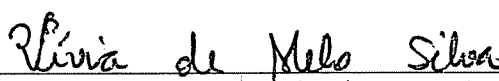
Maria Selma Gomes da Silva

INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NA PARAHYBA DO NORTE: um breve estudo
do Regulamento de nº 36 de 1886

Comissão examinadora:


Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Rose Mary de Souza Araújo


1º examinador:
Prof^ª. Dr^ª Alba Cleide Calado Wanderley


2º examinador:
Prof^ª. Dr^ª Vivia de Melo Silva

JOÃO PESSOA-PB
JUNHO 2018

DEDICATÓRIA

Ao Deus Eterno, por me propiciar adentrar, trilhar, lutar e vencer obstáculos que surgiram no meu caminhar em um universo complexo chamado Universidade, onde o conhecimento científico é disseminado de várias maneiras e modos; à minha família, filhos: Talita Gomes e Luiz Henrique que antes e durante o meu ingresso nesse mundo de conhecimentos sempre me apoiaram, incentivaram e me compreenderam quando em muitos momentos não lhes pude oferecer a atenção que mereciam; em especial ao meu esposo, Adão Luiz, meu amigo, companheiro de tantas lutas, mas também de muitas vitórias.

AGRADECIMENTOS

A DEUS

Por sua graça, bondade e misericórdia em minha vida.

À minha Orientadora

Rose Mary de Souza Araújo, por aceitar prontamente o convite.

Aos meus pais,

João José Gomes e Emília Inês Gomes, que mesmo sem terem tido acesso ao conhecimento cientificamente construído, educaram sabiamente oito filhos!

Ao meu esposo,

Adão Luiz da Silva, por me compreender nos momentos de intensa pressão diante da execução dos trabalhos exigidos no decorrer do curso.

Aos meus filhos,

Talita Gomes da Silva e Luiz Henrique Gomes da Silva, pois, com eles aprendi a exercitar meus primeiros momentos como educadora.

Porque dele, e por meio dele, e para ele
são todas as coisas. A ele, pois, a glória
eternamente. Amém! Romanos 11:36

RESUMO

A instrução primária da Parahyba do Norte tornou-se alvo de uma reorganização no sentido de sua modernização. O Regulamento de nº 36 de 26 de Junho de 1886 publicado pelo então presidente da citada província, Dr. Antonio Herculano Souza Bandeira Filho, tratou de reorganizar a referida instrução, tomando como fundamento os princípios difundidos por ideários iluministas. Considerando a importância do tema para reflexões contínuas acerca das políticas educacionais contemporâneas na Paraíba, é que o presente trabalho tratou de analisar o processo de reorganização da instrução primária na Parahyba do Norte que foi prescrita no referido regulamento. Assim, contribuir na construção histórica da educação escolar paraibana, buscando, portanto, articular questões educacionais numa diversidade local, temporal e social. As análises estão ancoradas nas contribuições teóricas de Edward Thompson (1981), Boto (1996) e de Araújo (2010). De Thompson são tomados os elementos conceituais a partir do materialismo histórico que possibilitam a mediação da teoria e prática, dos fatos e evidências, do singular e do geral sem perder de vista a totalidade do objeto de estudo. De Boto tomou-se a concepção de homem novo, o qual passa a ser visto como alguém capaz de armazenar conhecimentos pertinentes para determinados fins. Já de Araújo, a discussão em torno da formação do professor para escola primária. A pesquisa realizada foi do tipo documental, sendo o Regulamento de Nº 36 de 1886 o principal objeto de estudo. Utilizou-se também as seguintes fontes: relatórios produzidos por gestores públicos da época, leis referentes à instrução primária que foram publicadas em níveis locais dentro do recorte histórico de 1882-1889. Em síntese, compreende-se que o Regulamento de nº 36, continha elementos que poderiam melhorar a qualidade da instrução primária na Parahyba do Norte.

Palavras-chave: Instrução Primária. Regulamento. Parahyba do Norte.

SUMÁRIO

1. Introdução	09
2. Educação, Homem, Escola e Instrução na Parahyba do Norte: algumas considerações	14
2.1 Educação	14
2.2 O Homem novo	17
2.3 Escola e Instrução	19
2.4 Parahyba do Norte: breve contexto histórico	23
3. O Regulamento nº 36 de 1886 e suas prescrições para a reforma da Instrução Primária na Parahyba do Norte	30
3.1. Organização da escola primária	31
3.1.1 Escolas mistas e noturnas	33
3.2. Programa de ensino	34
3.3 Tempo escolar	36
3.4 Material escolar	38
3.5 Admissão de alunos	38
3.6 Ingresso dos professores	39
3.7 Funções do professor	41
Considerações finais	44
Referências	46

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de uma investigação acerca da instrução primária na Parahyba do Norte e sua reorganização através do Regulamento de Nº 36, publicado em 26 de Junho de 1886 pelo então presidente da província, Dr. Antonio Herculano Souza Bandeira Filho. Este Regulamento tratou de reorganizar a referida instrução na província da Parahyba do Norte, com vista à modernização do ensino primário objetivando o alcance da civilidade e do progresso social da citada província, conforme preconizava o projeto da modernidade.

O nosso objetivo com este estudo foi o de analisar a reorganização da instrução primária na Parahyba do Norte, prescrita no Regulamento de nº 36 de 1889. Desta forma, construir conhecimento histórico acerca da instrução primária no século XIX.

A temporalidade delimitada para a realização da análise foi de 1882 a 1889. O primeiro refere-se ao momento que antecedeu a publicação do Regulamento nº 36, enquanto o último trata do ano em que o supracitado regulamento foi publicado.

É importante ressaltar que nesse período da história, a construção e consolidação do Estado Nacional era uma das necessidades do Brasil e de outros países com ideários modernistas. As reformas realizadas na instrução primária estiveram atreladas às concepções educativas iluministas, uma vez que a educação escolarizada era vista como um instrumento crucial para formação moral e intelectual da população, visto que, “depois do pão, a educação é a primeira necessidade do povo” (BOTO 1996, p. 101). Sob esta perspectiva, a produção bibliográfica acerca da educação brasileira revelou que as mudanças organizacionais nas instituições escolares através de leis e regulamentos foram publicadas na maioria das províncias do Brasil em quase todo o século XIX.

Quanto às particularidades da produção historiográfica paraibana, observamos elementos que apontaram que a instrução vinha ocupando a centralidade nos debates políticos, como questão primordial, devido sua situação de atraso, fragilidade e ineficiência. Assim, e pautados nos aspectos acima citados, a Parahyba do Norte também tratou de reorganizar a instrução primária (ARAÚJO 2010).

Além disso, havia na época um debate em torno da necessidade de se construir e consolidar os Estados como nação independente em vários países do mundo, e as províncias brasileiras também almejavam independência através da formação de um homem novo, civilizado, de boa conduta e dotado de amor à pátria e, assim, “o homem novo deveria ser, pois, educado pela pátria e para a pátria [...]” (BOTO 1996, p.100).

Na trajetória acadêmica deparamo-nos com circunstâncias que nos provocam inúmeras reflexões quanto à relevância do campo profissional escolhido. O ato de observar a educação escolarizada contemporânea instigou-nos a uma inquietação quanto às formas de organização referentes à educação escolar¹ ocorridas no percurso histórico da Parahyba do Norte, mais especificamente no século XIX.

Fundamentada em experiências vivenciadas em pesquisas cadastradas no PIVIC e PIBIC² da Universidade Federal da Paraíba, tendo em vista construir conhecimentos relativos ao processo de organização da instrução primária na Parahyba do Norte, as quais ocorreram por meio de regulamentos publicados no período oitocentista, nos proporcionou uma experiência dotada de relevância indescritível na caminhada acadêmica diante da necessidade de maturação contínua do profissional da educação.

O desenvolvimento do presente estudo esteve fundamentado nas contribuições teóricas de Edward Thompson (1981), Araújo (2010) e Boto (1996). Thompson contribui, apontando a relevância dos elementos conceituais acerca do materialismo histórico deixados pelas sociedades que viveram em épocas passadas, as quais concedem ao pesquisador o privilégio de lançar um olhar investigativo sobre estes recursos que fizeram parte do desenvolvimento histórico construído por antigas civilizações. Thompson também conduz a atenção do investigador para a possibilidade de se compreender fatos passados através do que ele define como lógica histórica, capaz de possibilitar a articulação entre teoria e prática, o que deste modo, “a construção de conceitos não é um privilégio especial peculiar ao materialismo histórico” (1981, p. 56).

¹ No período em que o Regulamento de nº 36 foi publicado o termo educação escolarizada ainda não era utilizado e sim instrução, ensino.

² Os projetos de Iniciação Científica (PIVIC E PIBIC) foram desenvolvidos sob a orientação da profª. Dª. Rose Mary de Souza Araújo – GHENO/DFE – UFPB - projetos intitulados: Educação Escolar Primária na Paraíba do Norte: escolarizar para a civilidade e progresso social; o primeiro projeto tratou de investigar a organização da instrução na Parahyba do Norte no Regulamento de nº 30 publicado em 1884 – o segundo projeto investigou-se como o Regulamento de nº 36 publicado em 26 de Junho de 1886, reorganizou a Instrução Primária na referida província; este se tornou objeto primordial no desenvolvimento do nosso trabalho de conclusão de curso em pedagogia - licenciatura - para o exercício da profissão docente.

O referido autor coloca o pesquisador em uma posição de perscrutador, não só do material palpável e visível que são encontrados e que nos fornecem evidências relevantes acerca da vivência do cotidiano dos nossos antepassados, mas também chama a atenção para a necessidade de se expandir um olhar investigativo para as concepções ideológicas, valores e princípios que regem a mentalidade de um povo, em um determinado momento da história.

Com isto, destacamos que, cabe ao pesquisador se debruçar com afinco e fidelidade sobre fatos ocorridos no percurso vivenciado pela humanidade, seja individual ou coletiva em uma determinada época, nas sociedades, uma vez que

O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano, cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinantes maneiras (pelo mercado, pelas relações de poder e subordinação etc.). [...], isto é, práticas ordenadas e estruturadas de maneiras racionais. (THOMPSON, 1981, p. 50-51).

Com o intuito de compreender o passado vivenciado pelo homem, aproximando da realidade, é que o pesquisador se depara com um grande desafio: de apreender a vida desenvolvida de forma individual, em grupo, entre outras situações próprias do desenvolvimento humano em seu cotidiano. Situações que nos fazem refletir acerca da relevância do passado do homem vivenciado em diversas formas nas sociedades, ou seja, o fato de as pessoas desenvolverem formas de vida diferenciadas umas das outras, não as enclausura da história geral em sociedade.

A compreensão de Thompson acerca do passado humano sendo construído por cada pessoa através das relações sociais, no decorrer do percurso histórico, nos permite perceber que a história da humanidade não é uma construção isolada e particular de cada um, mas sim, um relacionamento interpessoal de uns com os outros, de forma consciente (racional) em várias esferas da vida em sociedade, o que permite construir desta forma, o desenvolvimento histórico da humanidade.

Do outro lado, temos Araújo (2010) contribuindo com a concepção da necessidade da criação de escolas específicas: Escola Normal, tendo como finalidade a formação pedagógica de professores para o exercício do magistério nas escolas primárias. Segundo a autora, o princípio regente da criação da Escola Normal

[...] sempre esteve atrelado à necessidade imperativa da expansão e melhoria do ensino primário destinada às camadas populares, sob o auspício da universalização do ensino e orientada pelos valores sociais e civis preconizados pela ilustração francesa na denominada modernidade. (ARAÚJO 2010, p. 14).

Nesta reflexão, percebemos a articulação intencional referente à boa formação do professor para o ensino primário em uma escola específica, tendo em vista uma melhor formação dos alunos na escola primária.

Por fim, Boto (1996) soma em nossa discussão, fornecendo informações acerca da compreensão do signo do homem novo, reformado e forjado no cotidiano do espaço escolar, sob a crença iluminista de que o ser humano seria

[...] integralmente tributário no processo educativo a que se submetera. A educação adquire, sob tal enfoque, perspectiva totalizadora e profética, na medida em que, através dela, poderiam ocorrer as necessárias reformas sociais perante o signo do homem pedagogicamente reformado. (BOTO 1996, p.21).

Assim, os aportes teóricos aos quais recorremos para fundamentar nosso processo investigativo, nos ajudaram a compreender como a província paraibana reorganizou a instrução primária através do Regulamento de nº 36 de 26 de Junho de 1886, com o intuito de propiciar elementos que pudessem formar um novo homem para as novas configurações sociais.

O estudo realizado acerca do que foi prescrito para a instrução primária na Parahyba do Norte foi do tipo documental. O conjunto de obras utilizadas constituiu-se do Regulamento de Nº 36 de 1886, leis, decretos e portarias referentes à instrução primária que foram publicados em níveis locais dentro da temporalidade estabelecida para o estudo, o qual vale à pena ressaltar, que foi de 1882-1889. Reafirmamos que o nosso principal objeto de estudo foi o supracitado regulamento, uma análise desenvolvida de forma articulada com algumas mensagens e relatórios produzidos pelos diretores da instrução e presidentes da província, bem como com os referenciais teóricos que contribuíram para melhor compreensão do que foi normatizado.

O trabalho se encontra dividido em dois capítulos. No capítulo primeiro, apresentamos algumas considerações sobre educação, homem, escola e instrução, e um breve contexto da Parahyba do Norte.

No segundo capítulo, tratamos da análise do Regulamento de nº 36 de 1886 que reorganizou a instrução primária na Parahyba do Norte. Neste, destacamos os seguintes aspectos: a divisão da escola primária, o programa de ensino, o tempo e o material escolar, a admissão de alunos, o ingresso e a função dos professores.

Finalmente entendemos que as normas estabelecidas no Regulamento de nº 36, de 1886, relacionadas à reorganização da instrução primária da Parahyba do Norte, no que se refere aos aspectos elencados no parágrafo anterior, possuíam elementos que poderiam subsidiar e favorecer a melhoria no ensino primário na citada província. Resta-nos saber se os princípios determinados no referido regulamento para melhorar a qualidade do ensino na instrução primária na Parahyba do Norte, de fato se concretizou. Uma discussão que poderá ser realizada em outro momento de investigação.

2. EDUCAÇÃO, HOMEM, ESCOLA E INSTRUÇÃO, PARAHYBA DO NORTE: algumas considerações

No período denominado modernidade, o discurso em torno de novos valores e princípios vinham sendo propagados em diversos países do mundo, inclusive no Brasil e em suas províncias, a educação escolar parecia ocupar lugar crucial na formação de um novo homem. Nesse momento, a escolarização foi difundida enquanto instrumento necessário na construção de uma nova sociedade, através da formação intelectual e moral do homem novo.

Neste primeiro capítulo, apresentaremos de forma sucinta, algumas considerações acerca da educação, do homem, da escola e da instrução, a partir das contribuições teóricas de Boto (1996), finalizando com um breve contexto histórico da Parahyba do Norte nos anos de 1882 a 1889, com base em ofícios e relatórios produzidos por gestores do período, Araújo (2010) e Melo (1994).

As considerações e os elementos contextuais apresentados a seguir, serviram de apoio para o nosso estudo acerca do Regulamento de N° 36, publicado em 26 de Junho de 1886 na Província da Parahyba do Norte. Esse regulamento tratou de reorganizar a instrução pública primária da referida Província, tendo em vista a melhoria e expansão do ensino primário.

2.1. Educação

Não é raro ouvir a utilização desta palavra no cotidiano das pessoas na sociedade em geral. Quase sempre ela se encontra presente nos momentos mais comuns de convivência do ser humano, seja na família, no trabalho, no supermercado, na rua, no trânsito, etc.

Em outros momentos conjunturais envolvendo a dinâmica histórica das sociedades, o tema educação parece se tornar objeto comum em debates “... sob a lógica de um controle estatal regulador das iniciativas do campo da instrução.” (BOTO 1996, p.51). Cabendo, portanto, ao Estado, o papel de organizar o aparato necessário para a escolarização do homem. Dentro desta perspectiva, a educação surgiu como elemento transformador do comportamento humano e social.

Diante do exposto, percebemos que tecer uma reflexão sobre o conceito de educação nesse período é um tanto desafiador. Isto porque, compreendemos que desde muito tempo até os dias atuais, há diversos conceitos envolvendo a discussão em torno da educação (CAMBI, 1999).

Por exemplo, Boto (1996) apresenta uma concepção de educação, projetada pelas lentes iluministas no contexto de modernidade. Esta foi vista como elemento poderoso e necessário para provocar mudanças significativas no homem, bem como, na sociedade em que este se encontrava inserido. Uma educação imbuída de civilidade, patriotismo, com base em princípios democráticos, que fosse capaz de propiciar transformações importantes na forma individual e coletiva de pensar e agir das pessoas. Em outras palavras, pode-se dizer que seria uma “educação capaz de driblar a própria ordem pública” (BOTO 1996, p. 32), visto que o que prevalecia era o domínio da Igreja e do Estado sobre o povo.

Também nesta perspectiva, Gadotti (2003, p.88) salienta que “O iluminismo procurou libertar o pensamento da repressão dos monarcas terrenos e do despotismo sobrenatural do clero”, libertação esta que só seria possível pela emancipação do homem, através da educação escolarizada.

Frente a essa reflexão, entendemos que para os iluministas, a educação não poderia ser compreendida como uma virtude inata à natureza humana. Portanto, exigia-se um processo no qual deveriam ser transmitidos conhecimentos fundamentais para a formação do homem, o que implicaria um tipo de conteúdo a ser depositado na mente dos alunos. Diante disto, o que se percebe é que a discussão sobre educação pelo viés iluminista tomava proporções que visavam mudanças radicais na vida em sociedade.

Em síntese, a educação pelas lentes iluministas perpassava por objetivos que iam além da transmissão de conhecimentos científicos e subsidiários de comportamentos considerados necessários à formação do homem da nova sociedade. Implicitamente, transitava a visão de uma educação que possibilitasse a concretização de ideais difundidos para a construção e consolidação dos Estados Nacionais, já que “veiculava-se a idéia de preparação de “mentes polidas”, na órbita de certa formação para a civilidade” (BOTO 1996, p. 48). Na verdade, mentes instruídas de acordo com as necessidades de um Estado em vias de consolidação.

Seria assim, a educação como um instrumento capaz de prover recursos julgados necessários para promover a construção de uma sociedade moderna, constituída por

pessoas cordatas, refinadas, moralmente corretas, etc. Para isso, os intelectuais desse período acreditavam que “o conhecimento, a multiplicação das luzes, exerciam [...] um papel fundamental no aperfeiçoamento das sociedades”. (BOTO 1996, p. 51).

Ainda, segundo Boto (1996, p. 54), essa proposta dizia que

[...] a educação principia definindo seu objeto: “cuidado de alimentar, de formar, e instruir as crianças; assim a educação tem por objeto: a saúde e a boa formação do corpo, aquilo que concerne à retidão e a instrução do espírito e os costumes, ou seja, a conduta na vida e as qualidades sociais”.

Entendemos com isso, que o princípio norteador do processo educativo se encontrava baseado na formação moral e intelectual dos alunos, com conhecimentos específicos que pudessem formá-los para desenvolverem hábitos de boa convivência, de respeito, de cordialidade, bem como aprendessem a controlar os impulsos e ações do próprio corpo, de forma que isso ficasse evidente em seu comportamento em diversas esferas da sociedade. Ou seja, uma educação que contribuísse em sua formação para o desenvolvimento de uma conduta apropriada às novas configurações sociais, que fosse condizente com os paradigmas impregnados no discurso da modernidade. Portanto, uma educação capaz de provocar mudanças significativas não só em âmbito familiar, mas também em âmbito social.

Dessa forma, educar a população para desenvolver novos hábitos, novas crenças e novos valores, tornou-se ponto crucial para a formação cívica do homem como cidadão (BOTO 1996). Em outras palavras, a educação surge como fundamento necessário para habilitar o homem frente às novas relações de convivência em sociedade.

Dito isto, entendemos que a educação enquanto instrumento de formação e transformação do homem, surgiu como um recurso basilar, isto é, uma proposta consideravelmente relevante para mudar a ordem nas instituições escolares, de modo que fossem estabelecidas leis que reformassem diversas áreas da instrução pública, a ponto de alterar significativamente a vida em sociedade e, conseqüentemente, “fortalecer o espírito público pelo desenvolvimento de consciências livres.” (BOTO, p. 153).

As análises de Boto (1996) nos permitiram compreender que o conceito de educação veiculado no período da modernidade vinha sendo fortemente fomentado e disseminado em diversos países do mundo, visando uma educação como ferramenta para formar, através de conhecimentos diversos e saberes científicos, os modos de vida do

homem, considerados necessários para seu aperfeiçoamento, diante das novas configurações sociais, ou seja, uma educação capaz de formar um homem novo de mente e coração inclinado à virtude, à moral, aos bons costumes e nutrido de amor pela pátria. Resta-nos, agora, saber como se apresentava este homem novo, o que nos ocuparemos em responder em seguida.

2.2 O Homem novo

Quando lemos o enunciado homem novo, podemos ser induzidos a levantar questões tais como: o que isso quer dizer? Que tipo de homem é este? O que caracteriza o homem novo? Para se chegar a um breve entendimento sobre o que viria a ser o homem novo traçado pelas lentes iluministas, primeiro, é necessário compreender a concepção do tipo de homem existente, antes do discurso da modernidade.

A produção bibliográfica sugere que em períodos anteriores ao surgimento dos debates acerca da formação do novo homem para a modernidade, este se encontrava sob um regime de obscurantismo que, tradicionalmente, acompanhava o desenvolvimento da vida dos povos ao longo do percurso histórico. No antigo regime, a nobreza e o clero determinavam os rumos da vida da população, no qual o povo deveria em tudo se submeter às diretrizes religiosas e não podiam, nem de longe, questionar a ordem estabelecida.

Diante das reflexões acima realizadas em Boto (1996), é possível compreender que a nova proposta, a qual envolve educação, escola e instrução, trazida pelo iluminismo, foi tomada como instrumento para proporcionar ao velho homem recursos que o ajudasse a adquirir uma postura reflexiva. Tendo em vista o ideal de que, este pudesse agir e reagir racionalmente, através de uma ação crítica diante das ordens religiosas, bem como, em outras formas de convivência social, seja no lar, no trabalho, nos momentos de recreação, enfim, em qualquer espaço onde as relações interpessoais estivessem presentes.

Assim sendo, surgiu uma discussão quanto à responsabilidade de quem deveria propiciar os meios necessários para a concretização da formação do homem novo. Neste sentido, coube ao Estado o dever de organizar as normas instrucionais para favorecer a escolarização da população. Isto significava providenciar os instrumentos para a formação do homem novo, sob a justificativa do princípio de que todos deveriam ter o direito de

igualdade garantido, tendo em vista que a maioria da população não tinha acesso aos conhecimentos cientificamente produzidos. (BOTO 1996).

Assim, o governo surge enquanto órgão responsável para garantir ao homem o direito de se apropriar dos conhecimentos que veiculava no discurso da modernidade, um direito considerado natural do homem, o qual não deveria ser negado diante da nova realidade que apontava a instrução como uma necessidade de todos. (BOTO 1996).

No entanto, observamos, também, que no debate acerca da formação das pessoas, havia considerações pertinentes à necessidade da construção e consolidação do Estado-nacional e, para tanto, se fazia necessário que o homem novo fosse educado pela pátria e para a nação, de modo que fosse moldado para a convivência em sociedade e servisse aos interesses relativos ao Estado. Dessa forma, consideramos que as pessoas se tornaram alvo da educação escolar, cujo fim, era a tentativa de prepará-las para o exercício de civilidade e progresso social.

É importante destacar que na perspectiva iluminista, a formação do homem novo deveria começar na infância. A criança aparece como um ser que deveria ser projetado para o futuro. Para tanto, era preciso formá-la intelectual e moralmente desde cedo, para que ela pudesse lidar com a ideia de civilidade, modernidade e, assim, essa pequena criatura adquirisse uma mentalidade de unidade nacionalista.

Nesse projeto, o aluno deveria se esmerar na apropriação dos novos conhecimentos produzidos e organizados para consolidar a formação exigida na época. Pois, "... havia que ser uniforme o sentimento de pátria, pela própria harmonização entre as leis que codificam o social e a dimensão íntima, interior de cada indivíduo..." (BOTO 1996 p.111), ou seja, o aprendizado deveria ser consistente para formar na criança o homem novo, que parecia tão necessário para o fortalecimento da nação. Dentro desta perspectiva, vale dizer que

“[...] Ao sair das mãos do educador, a criança deverá revelar os elementos necessários para fazer-se homem novo.” Com juízos de valor tendentes a conferir universalidade aos procedimentos que elege a legitimação do processo educacional apresentar-se-ia como decorrência lógica [...] (BOTO 1996, p.174)

Logo, nesta proposta da formação do homem novo, a criança deveria ser trabalhada desde a infância pelo professor, em ambiente escolar, já que a família parecia ser vista como parte da sociedade civil que não possuía qualificações para o tipo de educação que se

pretendia. Nesse contexto, a figura do homem surge como elemento básico fundamental para a construção de uma sociedade civilizada, com sentimentos e afeições nacionalistas.

Diante desse pressuposto, (BOTO 1996) destaca uma concepção de homem pensada por alguns pensadores e filósofos franceses, como um homem que poderia ser “integralmente tributário do processo educativo”. Ou seja, um ser apto para absorver, conservar e desenvolver conhecimentos favoráveis no exercício de comportamentos, hábitos, entre outras atitudes consideradas relevantes para formar o desejado tipo de sociedade da época.

Dessa forma, parece-nos que ao homem deveria ser transmitido saberes, conhecimentos e instruções especificamente selecionados, com o intuito de fazer-se imprimir em sua mente “... os caracteres que se bem desejar...” (BOTO 1996, p.23).

Por conseguinte, a preocupação em se utilizar dos conhecimentos para inculcar no homem novos princípios de comportamento para o exercício de convivência harmoniosa na sociedade em geral, quase sempre está presente nos discursos sobre escola, educação, instrução, evidenciando o interesse em preparar a população para conhecer e desenvolver novos hábitos, novos valores, comportamentos e atitudes considerados pelos defensores da modernidade, como sendo novos códigos de civilidade, os quais pareciam ganhar atributo necessário para a sociedade que vinha se configurando.

Enfim, compreendemos que a educação foi “[...] tomada como âncora de engate entre aquilo que se fora e o que se pode erigir” (BOTO 1996, p. 101), visando que o homem novo fosse formado para se adequar ao novo cenário da modernidade. Assim, a escola e a instrução se tornaram instrumentos essenciais para a formação do homem.

2.3. Escola e Instrução

Os saberes escolares, veiculando o que o Estado recém-inaugurado pretendia registrar como legítimo, elegiam para tanto, objetos que pudessem modelar a alma da criança para seu quadro mental futuro. Sugerem-se hábitos físicos, aprendizagens cognitivas e lições de moral capazes de radicar, pela utopia da infância a perfeição do amanhã. (BOTO 1996, p. 177).

A citação acima contribui de forma fundamental em nossas reflexões sobre quais seriam os saberes que se desejava ensinar no interior das escolas. Ou seja, o que o Estado entendia naquele momento como legítimo e digno de ser registrado na mente humana. Como já dito, surgiram indicativos de que o homem novo deveria ser formado na escola, por meio de uma educação capaz de transformá-lo para a concepção da nova realidade social que parecia se configurar no percurso da história.

E, em consonância com esta proposta, é perceptível que a escola surgiu como um espaço vital para a transmissão de saberes e instruções favoráveis aos requerimentos exigidos pela perspectiva de civilidade e progresso social, e ainda, para a construção e consolidação do Estado-nacional em andamento. Para tanto

O feudalismo e a superstição eram apresentados como alicerces da ignorância a serem brevemente ceifados pela via da escola, e esta far-se-ia capaz de imprimir na alma dos novos cidadãos o registro da sociabilidade inédita que recriaria os costumes, os hábitos, os valores, e a própria tradição . (BOTO 1996, p. 99).

A forma que o homem vivia no período feudal é apontada como o motivo de o mesmo não enxergar a realidade social, bem como suas potencialidades. E, nesse contexto, a escola aparece como o lugar ideal para disseminar conhecimentos e instruções que pudessem despertá-lo do obscurantismo para a “luz”, onde as pessoas aprenderiam a refletir acerca de outras formas de convivência social pensadas pelo viés da modernidade, do conhecimento científico, enfim, das “luzes”.

Deste modo, uma das propostas do papel da escola se encontrava no ato de inculcar na mente humana, instruções consideradas úteis para seu desenvolvimento social, pois: “... a instrução seria, aos olhos do legislador, necessária para habilitar o homem para os diferentes lugares sociais a ele reservados no seio familiar, no ambiente social e na própria república” (BOTO 1996, p.119). O que se observa é que, cabia a escola possibilitar ao homem o aprendizado de conhecimentos condizentes com as novas convicções presentes nos discursos da modernidade, isto é, atender as exigências que vinham se configurando nas sociedades.

É importante destacar que, o conhecimento a ser transmitido parecia que não estava limitado apenas às produções cientificamente elaboradas, mas também se estendia aos

modos de vida, valores, princípios de civilidade e do comportamento individual e coletivo das pessoas, fosse dentro do espaço doméstico ou público, como já pudemos observar.

Em Boto (1996, p. 112, 132) a escola surge como “templo da república” “templo nacional [...]”, evidenciando com isso, a importância do papel social da escola para o Estado e para a promoção da civilidade humana. Assim, se entende a existência da relação entre escola e instrução no processo educativo da população.

A partir desse modo de ver a educação, é possível acreditar na possibilidade de ter sido a causa que levou intelectuais, gestores e pensadores da educação a discutirem a respeito da organização de uma escola laica, universal, gratuita, obrigatória e mista, subsidiada pelo Estado, desejando com isto garantir a população o direito defendido pelo princípio de igualdade, fraternidade entre todos os povos de uma nação (BOTO 1996). Nesse sentido, consideramos que os pensadores desta nova escola estavam procurando enquadrá-la ao modelo de “escola democrática”, que parecia estar se desenvolvendo em outros países do mundo.

Percebemos também que as reivindicações para a consolidação desta nova escola, exigiam do Estado a responsabilidade de financiá-la e administrá-la. E, uma vez a escola estando sob o controle do Estado, a este seria outorgado o direito de utilizar a mesma para ensinar conhecimentos relativos à civilidade, bem como, disseminar princípios essenciais para a consolidação do Estado como nação, pois

[...] a escola, enquanto instituição agenciada pelo Estado, passa a ser tomada como veículo propulsor da regeneração. A pedagogia torna-se, então, conectada à esfera pública e ao próprio civismo: educação pela tessitura de almas revolucionárias que engendrariam a nova forma de ser nação. (BOTO 1996, p.69).

A partir do momento em que a escola passaria a ser financiada pelo Estado, este teria em suas mãos o privilégio de pensar e organizar de forma legítima, todo o aparato necessário para fazer funcionar as instituições educativas públicas, através de um conjunto de instruções que necessariamente deveriam reger todas as ações dentro do espaço escolar.

Segundo Boto (1996, p. 39), uma das propostas de alguns pensadores iluministas era que houvesse “mudanças radicais na ordem das instituições, de modo a estabelecer parâmetros reformadores, capazes de alterar setores significativos da vida social”, porquanto

A modernidade elegia a cidadania como referência e álibi para a sustentação de uma sociedade que não equacionava as distâncias e desigualdades sociais. A cidadania, no entanto exigia emancipação pelas luzes, pela erradicação, do suposto obscurantismo. Reivindicar uma escola única, laica e gratuita, universalizada para todas as crianças de ambos os sexos, significava conferir legitimidade ao prospecto de regeneração e emancipação [...]. (BOTO 1996, p. 16).

No discurso da modernidade, a cidadania aparece como elemento indispensável para que qualquer pessoa, de qualquer classe social, pudesse exercer com autonomia suas próprias ideias, convicções, fossem elas individuais ou coletivas.

Ao conquistar o direito de participar em assuntos diversos concernentes à vida em sociedade, as pessoas estariam, assim, conquistando sua liberdade de expressão e liberdade de escolha profissional. Em outras palavras, capazes de exercer a cidadania. E para que isto de fato pudesse acontecer, a escola foi idealizada de forma que tivesse condições de oferecer uma educação de qualidade para a população em geral. A saber, uma escola distanciada de um ensino sob orientações religiosas, capaz de reorganizar o homem para uma nova convivência em sociedade.

O primeiro desafio apresentado para a formação do homem novo, através do ensino escolar aparece na necessidade de remoção dos conhecimentos que este havia adquirido ao longo de sua vida, os quais pareciam ser considerados inadequados para o momento em que se almejava o progresso das sociedades. Com isso, notamos a carência de a população ser instruída com novos conhecimentos, conforme parâmetros defendidos pelas sociedades com discurso modernista.

Embora percebamos ao longo da pesquisa, o discurso de uma educação iluminadora da mente humana através do conhecimento, enxergamos também que na proposta educacional da modernidade havia indícios de um possível processo educativo com viés doutrinário, já que “educar não se tratava apenas de ensinar, mas fundamentalmente de modelar corações e mentes...”. (BOTO 1996, p.156). Neste caso, era negado um ensino de viés religioso, em função de um ensino pautado no ideário de nacionalidade.

Diante disso, compreendemos que a escola projetada para formar o homem novo, deveria estar legalmente organizada, amparada com recursos indispensáveis para que o ensino pautado na ciência pudesse ser transmitido com eficácia aos alunos. E ao analisarmos algumas produções historiográficas relacionadas à educação e à instrução no

Brasil, observamos indícios de que o discurso sobre a necessidade de organizar os diversos níveis de ensino, também estava sendo defendidos por gestores e intelectuais do país, bem como em diversas províncias brasileiras, justificando para isto, a viabilização do progresso nas sociedades com discurso de modernidade.

Em síntese, a escola se configurou como espaço favorável para a transmissão de conhecimentos científicos, de valores, de modos de convivência social, ou seja, de lugar apropriado para formar o homem novo para uma nova sociedade.

2.4. Parahyba do Norte: breve contexto histórico

No momento em que a Parahyba do Norte aderiu ao discurso de modernidade disseminado por países que acreditavam estar no trilha do progresso, a referida província atravessava momentos de instabilidade econômica, conflitos sociais, políticos³, bem como no que se referia à educação.

Segundo Mello (1994), o cenário econômico se encontrava baseado na agricultura, através da exploração de mão de obra familiar e, principalmente escrava, situação que perdurou por longos períodos, inclusive, após a conclusão da centralização política nas mãos do Império. Isso porque, ainda segundo Mello (1994), fez com que a Parahyba do Norte dependesse totalmente da liderança Imperial, pois, faltava subsídio econômico para a autogestão da citada província. Estes acontecimentos contribuíram para o aumento da desigualdade social, uma vez que, dos trabalhadores foram exigidos maiores produtividades, a fim de elevar os lucros para a manutenção da ordem econômica da sociedade brasileira.

Foi dentro de um contexto conflituoso que o discurso de modernidade sob o ideário iluminista adentrou na Parahyba do Norte, com o objetivo de promover através da educação escolarizada, diversas mudanças na vida pessoal e social daquela população. E isso ocorreu por que grandes pensadores e filósofos franceses compreendiam o homem como um ser tributário no processo educativo escolarizado. Boto (1996, p. 21), fortalece nossas reflexões, ao nos remeter aos pensamentos destes teóricos que acreditavam que

³Maiores informações, consultar Mello (1994, p. 105-126).

O homem seria integralmente tributário no processo educativo a que se submetera. A educação adquire, sob tal enfoque, perspectiva totalizadora e profética, na medida em que, através dela, poderiam ocorrer as necessárias reformas sociais perante o signo do homem pedagogicamente reformado.

O ideário de educação escolarizada defendida pelos iluministas não agradou aos representantes da Igreja, visto que esta, por sua vez, defendia a regeneração do homem sob orientações fundamentadas na religião. Enquanto que, o movimento iluminista compreendia uma educação escolarizada voltada para inclinações vocacionais da pessoa, bem como para o desenvolvimento de comportamento cívico, tendo como princípio o conhecimento científico existente naquele século, ou como se refere, Araújo (2010), *o conhecimento secular*.

Importante destacar que a Parahyba do Norte demonstrou interesse em formar a população com conhecimentos escolarizados que pudesse fomentar a vocação pessoal, e ainda, provocar o desenvolvimento do sentimento de pertencimento ao país, à Nação. Compreendemos estes intentos a partir de produções historiográficas que revelaram a existência de uma dinâmica relacionada à organização da instrução escolar pública em diversas províncias brasileiras. Mudanças que foram iniciadas com a Lei Geral do Ensino, datada em outubro de 1827 e com o Ato Adicional de 1834.

Vale à pena registrar que o discurso sobre a necessidade de organizar a instrução pública, possivelmente tenha tomado impulso através das seguintes concepções: Projeto de Paulino José Soares de Souza (1870), o de Antônio Cândido Cunha Leitão (1873), o de João Alfredo Corrêa de Oliveira (1874), o decreto nº 7.247 de Leôncio de Carvalho (1879), os pareceres/projeto de Rui Barbosa (1882-1883), o projeto de Almeida de Oliveira (1882), e o de Barão de Mamoré (1886). Conforme Machado (2011), as mencionadas reformas foram consideradas essenciais para a formação da população através do processo de escolarização, principalmente, pelas vias da instrução pública, formação essa imprescindível para a construção do homem novo. Ou seja, um discurso que se repercutia em alguns países do mundo, a exemplo da França e do Brasil.

Nessa perspectiva, a organização da instrução pública na Parahyba do Norte tornou-se ponto essencial para a instrução moral e intelectual da população, a fim de harmonizar o desenvolvimento da vida em sociedade. Assim, gestores e intelectuais em diversas

províncias do Brasil, passaram a discutir a educação escolarizada como princípio indispensável para o exercício de civilidade.

Diante destas concepções, é imprescindível observar parte de um relatório apresentado pelo presidente Dr. Manuel Ventura de Barros Leite Sampaio, na Assembleia Legislativa Provincial da Parahyba em 04 de outubro 1882, o qual dizia:

A instrução publica é a questão social que mais importância tem merecido n'este século.

Depois de grandes e profundos estudos de notáveis pensadores os governos dos paizes civilizados comprehendem que desenvolver a instrução era abrir nova e larga senda para o progresso de seus paizes e pozeram-se a frente do movimento de modo que estou convencido de que o nosso seculo ha de ser conhecido no futuro como o seculo da instrução publica.

O Brazil não podia ficar indifferente n'este certamen de civilisação

O nosso pacto constitucional garante a instrução gratuita a todos os cidadãos, [...]. (PARAHYBA DO NORTE, relatório, 1882, p. 23)

Não diferente de outras províncias brasileiras, observamos que a Parahyba do Norte também legitimou a necessidade de organizar a instrução pública, reconhecendo a mesma como um instrumento importante na construção de uma nova sociedade. Desta forma, instruir a população através da escola seria propiciar elementos educativos que poderiam contribuir e alimentar o discurso de civilidade e progresso social. Um discurso que elegeu a escola como espaço ideal para o derramamento de conhecimentos favoráveis à qualidade de vida moral e intelectual da população paraibana.

No entanto, é oportuno o realce contextual da Parahyba do Norte apresentado por Araújo (2010), a qual revela que esta província não possuía uma tradição educacional, já que a estrutura econômica desenvolvida pela sociedade da época, principalmente nas vilas e vilarejos, se pautava basicamente na agricultura, através de mão de obra escrava e familiar. Como já dito, este fato parece não ter impedido que gestores e intelectuais tivessem chegado ao entendimento de que a Parahyba do Norte necessitava de uma instrução primária organizada, preparada para se adequar aos discursos de civilidade e progresso social. Pois, até então, ressaltavam indicações de que as condições físicas e materiais em que se encontravam as instituições públicas de ensino, não estavam colaborando minimamente para que o processo educativo fosse realizado de forma

adequada. Não havia nem mesmo pessoal qualificado para cumprir com eficácia as atividades escolares do ensino primário.

Em conformidade com o exposto, notamos que o então presidente da província, Dr. José Aires do Nascimento, não ficou indiferente aos requerimentos referentes à necessidade de uma reforma nos diversos níveis de instrução pública, dentre os quais se encontrava a instrução primária. Isso é observável quando, em 04 de outubro de 1883, o referido presidente abriu uma sessão ordinária na Assembleia Legislativa com os seguintes dizeres:

A instrução publica que nestes últimos tempos tem de preferência atrahido a atenção de governos e pensadores parece que ha sido aqui inteiramente descurada.

E' notavel o seu o seu estado de atraso e abatimento nesta Provincia, que, entretanto, despende com ella mais da quinta parte de sua receita.

[...].

Não pode ser adiada uma reforma na qual se attendão, não direi, todas as necessidades deste ramo do serviço publico, segundo o seu actual desenvolvimento, aquellas mais urgente cuja satisfação comporte a situação econômica da Provincia.

A meu ver convirá ter muito em vista o seguinte:

I. Divisão das cadeiras do ensino primário em quatro classes com a correspondente gradação nos vencimentos, sendo as da Capital de 1.^a; das Cidades de 2.^a; das Villas de 3.^a e as das povoações de 4.^a

[...].

IV. Finalmente, muito vos encareço a creação de uma escola normal, destinada a formar pessoal para o professorado primário. sem a qual não valerá a pena emprender reforma alguma na instrução publica.(PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1883, P. 25).

Ao analisarmos a citação, percebemos que a instrução pública atraiu para si atenção consideravelmente relevante para a modernização do ensino. Diante deste olhar, aparentemente criterioso, compreendemos que o referido presidente tratou de providenciar meios alternativos para reformar a instrução pública primária na Parahyba do Norte. Desse modo, as escolas de ensino primário foram divididas por classes e ficaram localizadas na capital, nas cidades, nas vilas e nas povoações da província, ressaltando inclusive, a necessidade da criação de uma escola específica para a formação dos professores da escola primária. Desta maneira, caberia a escola normal preparar mestres para ensinar neste nível de instrução (ARAÚJO, 2010).

Também é interessante compreender que

... a maioria dos presidentes provinciais e diretores da instrução pública da Parahyba no norte... apresentava elementos contraditórios com relação à situação da instrução pública. De um lado, estavam aqueles que apresentavam dados, confirmando o aumento das escolas de ensino primário, sugerindo assim a expansão do mesmo. por outro, os que denunciavam o quadro educacional instalado em toda a província, caracterizando-o como um verdadeiro estado de calamidade, fragilidade, descontinuidade e de desorganização em todos os seus aspectos. (ARAÚJO 2010, p.118).

Estas contradições geralmente ocorriam em momentos de transição de gestores públicos. Certo é que em alguns momentos, a instrução pública primária aparece quase sempre funcionando em situações desfavoráveis, impróprias para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, a começar pelo espaço físico inadequado que continuavam a “[...] funcionar em casa imprópria, sem comodidade, sem asseio, sem higiene e sem utensílios.” (OFFICIO 1884, p. 60). Ou seja, o lugar que deveria acolher os alunos para receber as instruções sobre moral, bons modos, bons costumes, entre outros conhecimentos, não oferecia condições básicas para que o ensino fosse de fato, efetivado. O que se observa nos relatórios é a existência de um ambiente escolar não condizente com os anseios de se ter uma organização estrutural moderna, onde o ensino de fato fosse transmitido com qualidade e eficiência.

Outro problema que surge constantemente, justificando a ausência de um ensino primário satisfatório para os ideais de modernidade, é a falta de pessoas qualificadas para o exercício do magistério. Assim, “[...] apontando entre as causas que concorrem para o depreciação do ensino público, a falta de pessoal habilitado, [...]”. (PARAHYBA DO NORTE, anexo D, 1883 p.1). Tudo indica que existiam pessoas ensinando na escola primária sem possuir formação pedagógica para o exercício do magistério. Parecia comum submeter os possíveis candidatos da educação a uma avaliação simplificada, que logo após o resultado, assumiam a função de mestres, sob orientações de gestores, como podemos constatar num trecho da fala do presidente da província à época: “[...] sem ter um curso normal regular desconhecendo as grandes [...] sciencia de “saber ensinar”, o professor público, após um exame de habilitação simples, cumpre o seu dever ensinando o que mandaram ensinasse”. (PARAHYBA DO NORTE, anexo D, 1883, p.2).

Diante da reflexão apresentada, salientamos mais um dos apelos feito pelo presidente da província, Dr. José Aires do Nascimento, quanto à necessidade de não negar à

juventude paraibana uma educação escolar de qualidade, a qual somente seria possível, através de professores rigorosamente preparados para o ensino. Segundo ele:

Não recusemos à mocidade Parahybana tão assignalado serviço; cuidemos de seu futuro intelletual, cuidando de educar e preparar-lhe mestres.

[...].

Estou certo que tomareis em consideração as minhas palavras, empenhando-vos com a maxima solicitude por fazer o melhor e o possível em bem da Provincia. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1883, P. 26).

É perceptível no citado discurso, que o presidente apontava o futuro da província dependente da boa formação dos jovens paraibanos, o que implicava diretamente na necessidade de preparar professores para suprir às exigências de um ensino de qualidade nas escolas primárias (ARAÚJO 2010). Portanto, sua proposta previa a existência de professores aptos para transmitir conhecimentos pertinentes para a formação da população paraibana. Em outras palavras, somente um professor preparado poderia contribuir na boa formação intelectual e moral dos jovens, pensando nas possibilidades de um futuro próspero na Parahyba do Norte.

Nessa busca por uma educação moderna, em 30 de Julho de 1884, o presidente da província paraibana, José Ayres do Nascimento fazendo uso da Lei provincial de nº 761 de 7 de Dezembro, publicou o Regulamento de Nº 30, estabelecendo mudanças profundas para o funcionamento da instrução primária na Parahyba (ARAÚJO 2010). Sem expor as minúcias do referido Regulamento, por não ser o mesmo nosso objeto de estudo, percebe-se que o referido documento tinha em vista a modernização de todos os níveis de instrução pública na Parahyba, dentre os quais se encontrava o ensino primário. Curiosamente, o relato a seguir mostra que a situação do ensino primário não parecia satisfatória.

[...] muito pouco satisfatorio o estado do ensino primário. Aos professores em geral faltam habilitações; a inspecção é quasi nenhuma; os methodos do ensino são primitivos. Nas escolas da capital, não ha quadro pretos, nem nenhum apparelho de ensino. Bem poucos professores adoptam o ensino simultaneo, e quasi todos perdem o precioso tempo escolar com fastidiosas e infructiferas lições individuaes. A rotina impera de modo absoluto. Affirmando estas duras verdades, não é meu intuito envergonhar-vos. A mesma cousa se observa em todas as outras provincias do Imperio. Com bem raras excepções. Na propria capital, na florescente cidade do Rio de Janeiro, onde tive a honra de exercer a inspecção do ensino, há muito e muito que dezejar. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1886, P. 32).

É interessante observar que a insatisfação quanto à instrução pública primária na Parahyba do Norte, geralmente aparece relacionada aos mesmos problemas, os quais já foram elencados no corpo deste trabalho. Quais sejam: a falta de professores habilitados, a ausência de inspeção, a carência de métodos atualizados, a escassez de recursos básicos para o professor exercer com dignidade sua profissão, entre outros agravantes. Problemas estes enfrentados, também, por outras províncias brasileiras, inclusive na capital do Império.

Enfim, entendemos que foi dentro de um contexto adverso da sociedade paraibana que, em 26 de Junho de 1886, o Regulamento de Nº 36 foi publicado com a finalidade de reorganizar a instrução primária na Parahyba do Norte, tentando com isso resolver os problemas crônicos do ensino primário.

3. O Regulamento nº 36⁴ de 1886 e suas prescrições para a Instrução Primária na Parahyba do Norte

No capítulo anterior, vimos que no discurso da modernidade, existia a necessidade de se pensar em uma educação escolarizada que fosse capaz de formar o homem para que este se adequasse às novas configurações sociais. A instrução pública devidamente organizada seria o meio propício para instruir a população com conhecimentos relacionados às novas formas de vida em sociedade, defendidas pelo movimento iluminista, favorecendo por meio do ensino a formação do homem novo (BOTO 1996).

Quanto a Parahyba do Norte, percebemos haver por parte de gestores públicos o interesse em proporcionar os instrumentos fundamentais para o desenvolvimento de uma educação escolar modernizada, conveniente à formação do homem para a civilidade e o progresso social. Para isto, tornou-se crucial a reorganização da instrução pública primária na referida província, uma intervenção importante para àquela conjuntura, realizada através das determinações do Regulamento de nº 36, que depois de formuladas pelo diretor da instrução primária, Sr. Samuel Tertuliano Henrique, foi publicado em 26 de Junho de 1886, pelo então presidente, o Exm. Sr. Dr. Antonio Herculano de Souza Bandeira, como segue:

[...]. Para facilitar a execução das disposições sobre o ensino primário, encarreguei o diretor geral de formular uma consolidação de todas as disposições em vigor, trabalho publicado como regulamento, com o nº. 36 de 26 de Junho de 1886. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1886, p. 27).

A vista disso exigiu-se que fossem observadas e cumpridas as determinações direcionadas à organização do ensino primário na Parahyba do Norte, pois como podemos constatar

O presidente da província, na conformidade do artigo 11 da resolução de 31 de março último, recomenda que se observe o seguinte regulamento, organizado pelo diretório geral da instrução primária, no qual consolida todas as disposições em vigor referente ao ensino primário.
Palácio da presidência da Paraíba, em 26 de junho de 1886.

⁴ Este documento se encontra publicada na Coleção Documentos da Educação Brasileira na parte referente às Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial. (PINHEIRO; CURY, 2004).

Dr. Antonio Herculano de Souza Bandeira. (CURY, PINHEIRO 2004 p.62).

Posto isto, as determinações firmadas no Regulamento de N° 36 serão refletidas por meio de temáticas que surgiram durante o estudo do referido documento, temáticas estas acompanhadas de reflexões frente às possíveis formas em que se deu o processo de organização da instrução pública primária na província paraibana.

3.1 Organização da escola primária

É interessante observar que a organização da escola primária na Parahyba do Norte ocorreu com o Estado abrindo “[...] escolas em toda a parte [...]” (OLIVEIRA 2003, p.71). Refletindo sobre a citação, compreendemos que a almejada organização das escolas públicas primárias na referida província, tornou-se ponto fundamental e necessário para a formação do homem novo, (BOTO 1996). Para tanto, a reestruturação do espaço escolar primário numa perspectiva de modernização do ensino, passou a ser um dos princípios centrais na sistematização da instrução.

Assim sendo, percebemos que o Regulamento de n° 36 tratou de dividir e distribuir as escolas primárias, sob denominações de *classes*, conforme o Artigo 12° abaixo:

Art. 12° - As escolas do ensino primário serão divididas em escola de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª classe.
 § 1º São de 1ª classe as escolas da capital
 § 2º De 2ª e 3ª classe as das outras cidades conforme a classificação feita no ato da presidência, de 23 de agosto de 1884, o qual será observado enquanto não for alterado por disposição legislativa.
 § 3º De 3ª e 4ª classe as das vilas, de acordo com a referida classificação.
 § 4º De 4ª classe as das povoações. (CURY, PINHEIRO 2004, p.65).

Notamos explicitamente a ordem em que se efetuou a divisão e distribuição das classes do ensino primário na província paraibana. Podemos considerar a probabilidade de que a Geografia e o desenvolvimento econômico de cada região tenham influenciado a maneira como as classes do ensino primário foram distribuídas, já que vimos no artigo 12°, a determinação de que, a primeira classe deveria funcionar na capital, enquanto que as demais foram sendo distribuídas pelas cidades, vilas e povoações.

Diante da observação, se torna relevante destacar que a Parahyba do Norte parecia buscar se espelhar nas formas de organização escolares de outros países que se diziam modernos. É possível refletir sobre tal concepção, mediante o discurso abaixo, quando diz que,

Nos paizes, onde a instrucção pública está desenvolvida de modo amplo, as escolas primarias são divididas em duas categorias, às quaes pois a se dar as denominações de escolas do 1º e do segundo grão. Nas primeiras, são ensinadas as noções rudimentares, chamadas primeiras letras; nas segundas, o ensino é mais extenso. Estas são situadas nas cidades ou nos grandes povoados, onde a expansão da vida faz progredir as industrias e exige maiores habilitações em grande numero de indivíduos. Aquellas, nos pequenos povoados ou nos districtos ruraes, onde a mesquinha população não comporta avultadas despesas, e a media das habilitações communs basta para a actividade local. (PARAHYBA DO NORTE, Falla, 1886, p. 24).

Ademais, é perceptível ao longo deste recorte, que deveria ser ensinado nas escolas de primeiro grau o que é basilar para o aluno, enquanto que o conteúdo mais denso, no segundo. Isto é observável no citado discurso que a escola primária de segundo grau deveria ensinar matérias mais elaboradas, mais consistentes, o que parecia ser mais necessário nas cidades, lugar onde se imaginava maior desenvolvimento social, e possibilidades de progresso industrial.

Isso indica a distinção que havia na oferta educacional daquela conjuntura, já que para as escolas situadas nos pequenos povoados, nos distritos e áreas rurais, não se pensava uma educação nos mesmos moldes idealizados para as cidades consideradas em desenvolvimento.

Lopes e Galvão (2001, p. 71-72) destacaram que

“... o surgimento das cidades como centros ativos de produção econômica recria a escola e sua função... A cidade tem o mercado e a escola. A escola liga-se ao mercado para formar um novo tipo de conhecimento, um novo tipo de pensamento”.

Isso mostra que esta configuração econômica influenciava a organização da instrução pública primária na Parahyba do Norte, especialmente no que se refere à ordenação do espaço escolar, visto que as escolas primárias instaladas nos povoados, bem como nas demais áreas onde predominava a agricultura, a mão de obra escrava e familiar, um ensino básico das coisas do dia a dia parecia ser suficiente.

Por fim, quanto à organização da escola, vale ressaltar que à divisão de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª classes prescritas no Regulamento de N° 36 de 1886, mantiveram-se como determinadas no Regulamento 30 de 30 de Julho de 1884. Deste modo, não ocorreu nenhuma alteração quanto à divisão do ensino primário.

3.1.1 Escolas mistas e noturnas

Oliveira (2003, p.115) apresenta a coeducação, isto é, a junção de alunos de ambos os sexos no mesmo espaço, como algo relevante para construção de sociedade igual diante do ensino transmitido na escola pública. Percebemos que para o autor, tanto o menino quanto a menina, tinham o mesmo direito de se apropriar dos conhecimentos dentro de um mesmo espaço, direcionados para formar a pessoa da nova sociedade.

Refletindo sobre a proposta de Oliveira (2003), é salutar destacar que o Regulamento de N° 36 considera a concepção de se formar classe de ambos os sexos nas escolas primárias, como observado no Artigo 13°. Segundo o referido artigo:

Art. 13° – Serão mistas e regidas por professoras as escolas de 4ª classe, mantidos porém, os atuais professores nas respectivas cadeiras.

Art. 14° – Poderá o presidente da província, quando julgar conveniente, criar na capital e em outros quaisquer distritos da província, escolas noturnas.

§ Único. Estas escolas serão regidas mediante uma gratificação razoável, por algum dos professores públicos da localidade, designado pelo presidente da província sobre indicação da diretoria geral. (CURY, PINHEIRO 2004, p.65).

É preciso considerar que a organização do ensino primário na Parahyba do Norte, estava procurando se adequar às novas ideias de modernidade. Com isso, é significativa naquela conjuntura, a tentativa de normatizar a escola mista.

Nessa discussão, é interessante observar que as escolas noturnas seriam as de 4ª classe mista, provavelmente composta por jovens que não tiveram acesso à educação escolarizada na infância. É importante destacar, também, que de acordo com Art. 14° do Regulamento de N° 36, essa classe somente poderia ser criada se o presidente da província entendesse que existia um número razoável para a criação da mesma.

Notamos ainda, que nestas escolas as professoras que ensinavam durante o dia, deveriam ser mantidas para ensinarem também no horário da noite. Estas receberiam pela realização da atividade extra, uma razoável gratificação. E cabia à Diretoria Geral da Instrução, a responsabilidade de indicar as professoras das escolas noturnas, às quais receberiam a autorização do presidente da província para o exercício da função, sem deixar de mencionar que nas classes noturnas, o programa de ensino seria o mesmo que nas demais classes.

3.2 Programa de ensino

Machado (2011, p. 99) ressalta que “O ensino deveria ser totalmente reorganizado, tanto em seu programa, como em seu método.” Vale destacar que relatórios produzidos por gestores e intelectuais naquela conjuntura, revelaram que os métodos utilizados pelos professores eram primitivos, o que em nossa compreensão, não satisfaziam às exigências de uma instrução modernizada.

O professor da instrução primária da Parahyba do Norte deveria estar habilitado para transmitir os conhecimentos que o Regulamento de Nº 36 determinou no seu programa de ensino⁵, os quais foram dispostos na seguinte ordem:

Art. 1º - O ensino primário das seguintes matérias:

Leitura e escrita

Elementos de gramática portuguesa

Princípios de aritmética, compreendendo o sistema de pesos e medidas.

Noções de história e geografia do Brasil

Noções de história sagrada.

Trabalho de agulha e prendas domésticas nas escolas do sexo feminino.

§ único. As professoras diplomadas pelo externato normal, bem como as pessoas que lhe habilitarem, na conformidade do art. 3º e 4º da resolução de 31 de maio último, serão obrigadas a ensinar noções de cousa, música, desenho e ginástica. (CURY, PINHEIRO 2004, p.62).

A matéria destinada à leitura e à escrita elencada acima das demais sugere que o referido regulamento priorizou o letramento⁶ dos alunos como meio de regenerar e civilizar com vista à adequação às novas feições de uma sociedade em vias de progresso (ARAÚJO

⁵ O programa de ensino pensado para a instrução primária naquele período é o que hoje é chamado de programa curricular.

⁶ É importante destacar que o conceito de letramento naquele contexto é diferente da compreensão nos dias atuais.

2010). Isto significa que o aluno deveria aprender por meio do ensino, elementos que o levassem a desenvolver habilidades referentes à leitura, chegando a um nível de interpretação e reflexões favoráveis para a construção de outros conhecimentos através da escrita. Portanto, era um aprendizado conectado com os elementos da gramática portuguesa.

A apropriação destes conhecimentos por parte do aluno, provavelmente possibilitaria o fortalecimento da unidade linguística na província paraibana e, assim, contribuiria para a consolidação do Estado-nacional brasileiro. Neste aspecto, Boto (1996) fortalece essa reflexão, ao ressaltar que era necessário

[...] a organização de um sistema capaz de consolidar os novos referenciais da vida nacional. [...] passaria, antes de tudo, pela unidade linguística. [...] insiste-se na adoção da língua francesa como condição de uniformidade, até para viabilizar a cidadania e assegurar a demarcação de fronteiras. (BOTO 1996, p. 97).

Desse modo, percebemos que a Parahyba do Norte adotou os elementos de gramática, conforme estabelecido no Regulamento de N° 36, com vista a viabilizar a construção do Estado-nacional, como já apontado anteriormente. Destacamos, ainda, que não havia “nada melhor do que a língua para alicerçar os novos registros de coesão e lealdade cívicas” (BOTO 1996, p.98). Logo, reforçando o sentimento de amor à pátria que, “[...] em consonância com bandeiras educacionais do iluminismo, o grande desafio pedagógico... seria justamente o de levar a juventude a falar e a escrever bem a própria língua...” (BOTO 1996, p. 63).

Em síntese, concluímos que as matérias de leitura e escrita, somada aos elementos da gramática portuguesa destacavam-se sobre as demais, pois, se o aluno aprendesse e desenvolvesse a leitura e a escrita, aumentaria a probabilidade de o mesmo compreender as outras matérias do programa de ensino.

Vale destacar, ainda, que na escola feminina, as alunas precisavam aprender algo a mais que os meninos. As meninas seriam treinadas a realizar trabalhos com agulha, provavelmente para bordar, costurar, com vista a aprender e desenvolver habilidades referentes às atividades do lar.

Também não podemos deixar de destacar o que o parágrafo único do Artigo 1° do Regulamento de N° 36 determinou quanto ao ensino de noções de coisas, de músicas,

desenho e ginásticas, os quais deveriam ser assegurados por professoras formadas pelo Externato Normal, isto é, aquelas que se encontravam habilitadas para exercer tais funções.

Em suma, compreendemos que o programa do ensino primário na Parahyba do Norte, disposto no Regulamento de nº 36, foi pensado de acordo com ideais iluministas, os quais viam a instrução como um instrumento necessário para a formação do homem na sociedade, tendo em vista a construção e consolidação do Estado como Nação. Com o intuito de se adequar ao discurso da modernidade, o referido documento tratou de organizar o ensino primário, começando pela divisão das escolas por 1ª, 2ª, 3ª e 4ª classe, determinou as matérias que deveriam ser ensinadas, bem como, o tempo concernente às atividades realizadas em âmbito escolar.

3.3 Tempo escolar

Segundo Elias (1998), o tempo se tornou uma representação simbólica fundamental para o desenvolvimento de diversas atividades individuais e coletivas na sociedade. Diante desta concepção, é compreensível que o Regulamento de Nº 36 determinasse o espaço de tempo em que se desenvolveriam as atividades educativas no ensino primário. Os alunos deveriam permanecer na escola, apreendendo os elementos contidos nas matérias do programa de ensino, submetidos a cinco horas de aula por dia, conforme determina o “Art. 2º - O ensino será dado uma sessão diária das 9 horas da manhã às 2 da tarde.”

Um dado importante a ser observado é quanto ao tempo escolar prescrito no Regulamento nº 36 de 1886, e o tempo escolar no Regulamento nº 30 de 1884. Este último havia determinado em seu Art. 2º que o tempo escolar nas escolas mistas fosse dividido em duas seções, com uma ressalva para as meninas que, além de entrar mais cedo que os alunos das escolas do mesmo sexo, também deveriam sair mais tarde do que eles. Observe-se que no “Art. 2º O ensino será dado uma secção diária das 9 horas da manhã às 2 da tarde; nas escolas mistas, porém, haverá duas secções: das 8 às 3 da tarde, para meninas.”

Já no Art.2º do Regulamento Nº 36, o tempo escolar é igual para todos. Não sabemos se isso ocorreu com objetivo de economizar recursos ou se estava ocorrendo um avanço na junção de alunos do sexo oposto (coeducação), uma reflexão já exposta no corpo do trabalho.

Destacamos ainda que na organização do tempo escolar, aparece a necessidade de registrar todas as ações envolvendo o processo educativo na instrução primária. Nesta perspectiva, foi determinada a criação de um documento que regulamentasse todas as atividades escolares e outras exigências. Assim ficou estabelecido no

“Art. 6º - No regimento interno das escolas regular-se-ão os exercícios escolares, as formas dos exames, a distribuição do tempo e de matérias do ensino e o mais que convier ao regime econômico delas”.

Toda essa sistematização parecia necessária, para que o ensino acontecesse da melhor forma possível, tanto para quem ensinava quanto para quem estava aprendendo, como observamos abaixo:

Art. 2º – O ensino será dado uma sessão diária das 9 horas da manhã às 2 da tarde.

Art. 5º – Haverá em cada escola, fornecidos pela província, livros de matrícula, de frequência e de classificação dos alunos, e de termos de visita, rubricados pelo secretário da diretoria geral.

§ Único. No livro de classificação notará o professor o adiantamento e conduta dos alunos em cada mês até o dia que saírem da escola.

Art. 6º – No regimento interno das escolas regular-se-ão os exercícios escolares, a forma dos exames, a distribuição do tempo e de matérias do ensino e o mais que convier ao regime econômico delas.(CURY, PINHEIRO 2004, p.63).

Em especial, o Artigo 5º do Regulamento de Nº 36 determinava que a província disponibilizasse para cada escola, pelo menos quatro livros distintos e, em cada um deles, deveriam ser registradas informações específicas. Um dos livros seria utilizado para inscrever o aluno na instrução, outro para registrar sua frequência nas aulas, e mais um para indicar a classe escolar a que ele frequentava, e por último, um livro com orientações para o recebimento de visitas por parte dos alunos. Este deveria estar devidamente autenticado pelo secretário da Diretoria Geral.

O parágrafo único do Artigo 5º determinou também que, no livro de classificação, o qual apontava se o aluno estudava na 1ª, 2ª, 3ª ou 4ª classe, fossem anotados o desenvolvimento cognitivo do estudante, mensalmente, bem como seu comportamento durante o período de sua permanência na instituição.

Enfim, fica evidente que todas as atividades envolvendo o ensino primário foram rigorosamente cronometradas e organizadas para que se pudesse aproveitar o máximo de

tempo em prol de um ensino moderno, com vista ao ideário de formação do homem novo, civilizado para a sociedade paraibana da época.

3.4 Material escolar

Uma escola organizada que almeja oferecer aos alunos menos favorecidos um ensino de qualidade, também se preocupa com os recursos que estes alunos precisariam para que eles conseguissem desenvolver minimamente sua aprendizagem de forma adequada. Nesta perspectiva, os legisladores do Regulamento de N° 36 determinaram que a Província providenciasse o material escolar para os alunos do ensino primário na Parahyba do Norte. De acordo com os artigos abaixo, foi preconizado que

Art. 3° – O material escolar será fornecido por conta da província.

Art. 4° – O Presidente da província fará distribuir gratuita e anualmente aos alunos pobres translados e livros devidamente aprovados.

§ 6° Lecionar por compêndios e livros competentemente aprovados.
(CURY, PINHEIRO 2004, p.63).

É importante ressaltar que as cópias e os livros que seriam distribuídos para os alunos, deveriam passar por uma inspeção e, somente após a aprovação dos responsáveis, é que podiam ser distribuídos.

Neste ponto, concluímos que a escolha do material a ser utilizado para o ensino primário, necessariamente deveria ser analisado pelo presidente da província para depois serem distribuídos para as escolas. Uma questão que poderá ser mais bem estudada em outro momento.

3.5 Admissão de alunos

Pode até parecer estranho o uso do termo admissão de alunos, mas em se pensando num período muito distante, é exatamente este termo que se usava, pois, aqueles que desejavam se matricular na escola primária, primeiro precisavam se enquadrar em alguns requisitos exigidos pelo Regulamento de N° 36, este publicado em 26 de Junho de 1886.

Suas determinações diziam que, para que uma criança fosse matriculada em uma escola pública primária, exigia que a mesma fosse livre e estivesse na faixa entre 6 e 15 anos. Além disso, havia uma ressalva que, para se aceitar crianças do sexo masculino acima de dez anos nas escolas mistas, era necessário que estas estivessem vacinadas, e isentas de doença transmissível. Já para se matricular nas escolas noturnas, exigia-se que o aluno tivesse idade acima dos quinze. Exigências estas, observáveis no artigo abaixo:

Art. 8º- Para admissão da matrícula e frequência das escolas exige-se ser livre, maior de 6 e menor de 15 anos, sendo porém admissíveis nas escolas mistas, alunos do sexo masculino maiores de 10 anos, estar vacinado e não sofrer moléstia contagiosa: o que tudo deverá constar de um passado pelo pai, tutor ou protetor do matriculado, na qual se declarará também a naturalidade e filiação deste. Nas escolas noturnas a idade exigida será de 15 anos para cima. (CURY, PINHEIRO 2004, p.63).

Nesse sentido observamos que, as exigências contidas no referido artigo quanto à aceitação do aluno na escola, dificultavam o acesso de muitas crianças no campo da instrução. Isso porque, parte-se do pressuposto de que a organização da instrução primária objetivava educar a população para a prática da civilidade, com vista ao progresso social da província paraibana. Ressaltamos, ainda, que há estudos historiográficos que indicam elementos existentes naquela época apontando que a base econômica era desenvolvida primordialmente na agricultura e mão de obra escrava.

Atentando para estas análises historiográficas, concluímos que, apesar do discurso de modernidade nortear a organização da instrução primária na Parahyba do Norte, o artigo 8º do regulamento nº 36 delimita quem poderia ter acesso ou não ao ensino nas escolas primárias. Desta forma, percebemos que a instrução primária dentro da referida reorganização não se tornou acessível a toda população paraibana. Por isso, acreditamos que esta questão merece uma profunda e consistente investigação, a fim de contribuir para a história da educação da Paraíba contemporânea.

3.6 Ingresso dos professores

Diante da organização instrucional que tinha em vista à modernização da instrução pública primária na Parahyba do Norte, o Regulamento de N° 36, em seu Artigo 10º, exigiu que os aspirantes à profissão do magistério cumprissem alguns requisitos

considerados essenciais para as atividades instrucionais no cotidiano das escolas primárias. As exigências estão dispostas da seguinte forma:

- Art. 10º Os candidatos ao magistério público primário deverão provar:
- 1º Idade maior que 18 anos, por meio de certidão ou prova subsidiária jurídica.
 - 2º Isenção de crimes, mediante folha corrida.
 - 3º Moralidade, mediante documento autêntico das autoridades do lugar da residência.
 - 4º Não ter moléstia contagiosa ou defeito físico que impossibilite para as funções do magistério, mediante atestado médico.
 - 5º Capacidade intelectual, com a exibição de diploma conferido pelo externato normal, quando o candidato estiver nesse caso, e for dispensado do concurso. (CURY, PINHEIRO 2004, p.64).

O que percebemos neste artigo, é que o futuro professor do ensino primário deveria comprovar que tinha condições de exercer a profissão de magistério, a começar pela comprovação por meio de documento oficial, sua maioridade, autonomia em suas decisões, apresentar atestado de antecedente criminal, atestado de moralidade, reconhecido pelas autoridades da localidade onde a pessoa residia, atestado médico, testificando a isenção de doenças contagiosas e deficiência física e, por fim, a apresentação do diploma pelo candidato, com vista a atestar sua capacidade intelectual para o exercício do magistério.

Nessa discussão, é importante destacar a análise de Araújo (2010, p. 83) quanto à necessidade de se preparar pedagogicamente professores em escola específica para “[...] resolver os problemas educacionais da instrução primária em específico o problema do analfabetismo que imperava”. Daí, entendemos a partir do art. 5º, a exigência de o candidato ao magistério ter de apresentar o diploma de reconhecimento às suas habilidades intelectuais para o ensino.

Outra maneira de o professor ingressar na escola primária seria através de concurso. Conforme o Regulamento de N° 36, este deveria acontecer uma vez por ano, e isto se o cargo estivesse em vacância, e não houvesse professor habilitado pelo Externato Normal para ocupar a função. Assim foi determinado no “Art. 16º – Os concursos para admissão ao magistério terão lugar uma vez anualmente, quando houver cadeiras vagas e não se apresentarem pessoas habilitadas pelo externato normal.”

Em suma, o referido regulamento tratou de prescrever cuidadosamente o perfil e os meios que uma pessoa poderia ingressar e exercer a função de professor no magistério

público primário na Parahyba do Norte, logo porque da escolha criteriosa do mestre, parecia depender o desenvolvimento intelectual do aluno, pois,

Os primeiros anos da existência exigiriam, em relação ao espírito, um grande desenvolvimento, já que seriam muito marcantes e duradouras as impressões recebidas nesse período inicial. Quando por olhares e gestos, a criança adquire capacidade de compreensão, principia sua relação com o conhecimento e as primeiras ideias recebidas dificilmente poderão ser pela razão adulta erradicada. (BOTO 1996, p. 55).

Nesta perspectiva, compreendemos o valor da necessidade de o professor do ensino primário aprender a desenvolver habilidade para perceber na criança suas próprias aptidões e, assim, criar mecanismos capazes de propiciar o seu desenvolvimento cognitivo sólido, com vista a sua vida futura, como adulto. Não podemos deixar de reforçar o registro de que era função do professor primário, transmitir “[...] conhecimentos elementares da leitura e da escrita em língua materna, alguma noções de gramática, os princípios de aritmética e do cálculo, além de novos instrumentos de medida.” (BOTO 1996, p. 122). Além de o professor ensinar as matérias contidas no programa de ensino, também era obrigação do mestre se portar conforme os padrões de moralidade estabelecidos pela sociedade da época, e cumprir cabalmente as exigências que a posição da profissão lhe impunha, das quais, ressaltamos o dever de se tornar exemplo de vida.

3.7 Funções do professor

Boto (1996) indica que para cumprir os objetivos estabelecidos na educação escolarizada, os procedimentos educativos deveriam ocorrer rigorosamente por meio do professor, através de:

[...] uma disciplina severa e, cronometrada, em que todos os passos da criança, nos seus deveres escolares, exercícios físicos, e mesmo nas horas de alimentação e repouso, fossem rigorosamente acompanhados pelo o olhar incansável do educador (BOTO 1996, p. 175).

Observando a análise da autora, percebemos similaridade com o que preconiza o Artigo 31º do Regulamento de nº 36, o qual indica que a criança deveria estar submetida constantemente a observações relativas às suas ações de aprendizagem e de comportamento no cotidiano escolar pelo professor, cabendo ao mesmo, também aplicar as

penalidades disciplinares quando o aluno descumprisse normas de comportamento estabelecidas para o tempo escolar, entre outros.

Dentre as funções do professor, encontram-se os critérios de como este deveria proceder diante da responsabilidade a ele conferida, conforme segue abaixo.

Art. 31º - Ao professor incumbe:

§ 1º Apresentar-se com pontualidade e decentemente vestido na aula, ali conservar-se durante todo o tempo da lição, e proceder ao exercícios escolares, nos termos do programa e regimento respectivos.

§ 2º Manter na aula silêncio, respeito, e conveniente disciplina.

§ 3º Não se ocupar durante as horas de ensino de objeto estranho ao mesmo.

§ 4º Aplicar aos alunos as penas constantes dos ns. 1 à 4 do art. 9º

§ 5º Tomar notas relativas não só às faltas de lições e de sabatinas, como procedimento e moralidade dos alunos.

§ 6º Lecionar por compêndios e livros competentemente aprovados.

§ 7º Inspirar e desenvolver nos alunos o amor e aplicação ao estudo, esforçar-se pelo adiantamento deles e inculcar-lhes pela palavra e pelo exemplo o sentimento do bem e da virtude.

§ 8º Esgotar os meios suasórios antes da aplicação das penas disciplinares, e usar destas com moderação e critério.

Diante do exposto, é importante observar que o lugar do professor nessa dinâmica em sala de aula, era de um administrador colocado para controlar e conduzir um sistema rígido, ao qual o alunado tinha o dever de se submeter, e, inclusive com sérias penalidades para os que desacatassem as ordens impostas, conforme pode ser lido no inciso 4º.

Além disso, fica evidente ao longo do documento, que o professor no desempenho de sua função servia como um elo fundamental entre pais de alunos, tutores, protetores e as autoridades locais, dentre estas o diretor da instrução primária. Isto pode ser visto nos incisos abaixo:

§ 12º Participar a autoridade preposta ao ensino da localidade qualquer impedimento, que o iniba de funcionar, no mesmo dia ou imediato.

§ 13º Distribuir trimestralmente aos pais, tutores ou protetores dos alunos boletim de frequência, aproveitamento e conduta destes, fornecendo, para isso a diretoria geral os precisos exemplares impressos.

§ 14º Remeter trimestralmente à diretoria geral, por intermédio dos inspetores escolares, até 5 dias depois de findo o trimestre, o mapa do movimento escolar, observando, para isso, o modelo anexo.

§ 15º O 1º trimestre contar-se-á de 16 de janeiro a 31 de março.

[...] (CURY, PINHEIRO 2004, p.67-68).

Estes incisos apresentam uma regulação na qual há uma articulação quanto à responsabilidade das partes envolvidas na instrução primária do aluno, mostrando assim,

um projeto educacional com o propósito de alcançar os objetivos propostos por pensadores iluministas que seria o de formar o homem para desenvolver comportamentos de civilidade, conforme o discurso de progresso social, ou seja, da modernidade. Um processo que requeria a participação principalmente das autoridades responsáveis pela instrução/educação da criança.

Considerações finais

Com Boto (1996), compreendemos que no discurso de modernidade, iluministas franceses entendiam que a sociedade moderna deveria ser composta por um novo tipo de homem civilizado, conforme o enunciado de uma nova configuração social.

Assim, percebemos que a instrução na escola se tornou essencial para a formação do homem, enquanto o espaço escolar foi tomado como lugar propício para a transmissão de conhecimentos científicos, de valores, de modos de convivência social, isto é, um lugar apropriado para formar o homem novo para uma nova sociedade.

Em conformidade com ideários iluministas apresentados por Boto (1996), entendemos que a Parahyba do Norte empreendeu, por meio do Regulamento de nº 36, esforços para modernizar o ensino da instrução primária da referida província, através da organização da escola primária, a começar pela divisão em classes, desde a capital, vilas e vilarejos da citada província, provavelmente considerando a base econômica dominante de cada região.

Vimos também que houve a elaboração de um programa de ensino⁷ que pudesse subsidiar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como a estipulação do tempo escolar e distribuição do material de estudo que favorecesse a disseminação das matérias do programa de ensino com qualidade e eficiências para os objetivos almejados.

Além disso, percebemos que havia critérios para que a criança conseguisse se tornar aluno da escola primária, bem como no que diz respeito ao ingresso do professor. Por conseguinte, o Regulamento de nº 36 determinou como e quais eram as funções daquele que iria exercer as ações pedagógicas na instrução primária.

Diante disso, estudar acerca da reorganização da instrução primária na Parahyba do Norte no Regulamento de nº 36 de 26 de Junho de 1886, teve e continuará tendo grande importância no aprimoramento da profissão docente. Compreendendo a relevância de que a história da educação é dinâmica e sofre influências diversas em cada nova configuração social no desenvolvimento das sociedades, consideramos importante um olhar retrospectivo quanto às formas iniciais de organização da educação escolar na Paraíba.

⁷ Programa de ensino nos dias atuais é apresentado como grade curricular.

Acreditamos que cada novo olhar investigativo sobre as fontes⁸ e em trabalhos produzidos que tratam da instrução primária na Parahyba do Norte, pode contribuir significativamente na construção de estudos acerca da história da educação na Paraíba, enriquecendo e ampliando o repertório de conhecimento daqueles que se interessam e compreendem o valor da história da educação para as configurações sociais contemporâneas e futuras. No entanto, essa produção precisa ultrapassar os limites da teoria e, assim, conduza não apenas o pesquisador, mas, todos os envolvidos no processo educativo a uma prática consistente e que atinja as demandas da educação.

Grosso modo, o breve estudo realizado no Regulamento de nº 36 nos levou a compreensão de que havia prescrições importantes que poderiam melhorar a qualidade do ensino na instrução primária na Parahyba do Norte. Contudo, é importante ressaltar que esse tema merece ser debatido incansavelmente pelas pessoas que vão compondo as novas configurações sociais, pois percebemos que a história da educação é dinâmica, e em cada nova época, se faz necessário um olhar acurado do passado, a fim de notar se realmente ocorreram mudanças significativas nas práticas educativas contemporâneas.

Dito isto, nos remetemos a uma pergunta fundamental quanto à necessidade de professores preparados para ensinar na contemporaneidade, ou seja, será que nos dias atuais não existe uma demanda sobre a necessidade de profissionais da educação preparados para o ensino, ou mesmo de ambientes adequados para o exercício de uma escolarização que satisfaça as demandas da atual sociedade?

Esta pergunta exige outro momento de pesquisa, isto é, outra investigação, a qual não há espaço no presente estudo. Neste sentido, ela expõe e provoca a iniciativa de novas discussões no campo da educação que atravessa nosso país. Neste momento, cabe-nos dizer que as demandas contempladas no período oitocentista, podem ser vistas ainda hoje em nossa sociedade. Portanto, há um espaço dentro da temática aqui abordada, que poderá provocar futuras discussões às quais poderão contribuir para a reflexão de como caminha a educação brasileira.

⁸ Fontes: entendemos que quanto mais estudamos, mais percebemos que estas são recursos inesgotáveis de informações, inclusive quando estas informações não estão visíveis nestas fontes. Daí, compreendemos a necessidade de revisitação constante ao que se tem construído acerca do passado histórico da educação paraibana.

Referências

- ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX**. João Pessoa: Tese de Doutorado, 2010. Disponível em <<https://bdtd.biblioteca.ufpb.br/>>.
- BOTO, Carlota. **A Escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução** Francesa. São Paulo: Editora da UNESP, 1996.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. – São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Editado por Michael Schröter; tradução, Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed.,1998.
- FILHO, Geraldo Inácio; SILVA, Maria Aparecida. **Reformas Educacionais Durante a Primeira República no Brasil** (1889-1930). In: SAVIANE
- GADOTTI, Moacir. **Histórias das idéias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática 2003. 8 edição,
- HOBBSAWM, Eric. **Sobre história: ensaios**. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.
- LOPES, Eliane Maria Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôcio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate- a criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Elena Camara. **História e Memórias da Educação no Brasil**. Vol.II: século XIX. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.
- MELLO, José Octávio de Arruda. **História da Paraíba: Lutas e Resistências**. João Pessoa. Conselho Estadual de Cultura SEC. Editora a União, 1994.
- OLIVEIRA, A. de Almeida. **O ensino público**. Senado Federal, Conselho Editorial, 2003. Edição do Senado Federal; V. 4
- PARAHYBA DO NORTE. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. dr. Manoel Ventura de Barros Leite Sampaio, em 4 de outubro de 1882. Parahyba, Typ. do Commercio, 1882.

PARAHYBA DO NORTE. Falla que o exm. sr. presidente, dr. José Ayres do Nascimento, dirigio á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba, por ocasião da abertura da segunda sessão ordinaria da 14.a legislatura em 4 de outubro de 1883. Parahyba, Typ. do Commercio, 1883. Disponível em: <<http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/Paraiba>>. Acesso em: 13/07/2017.

PARAHYBA DO NORTE. Falla com o exm. Sr. dr. Antonio Herculano de Souza Bandeira, presidente da província, abriu a primeira sessão de 26.a legislatura da Assembléa da Parahyba em 1 de agosto de 1886. Parahyba do Norte, Typ. Liberal, 1886. Disponível em: <<http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/Paraiba>>. Acesso em 13/07/2017.

PINHEIRO, Antonio Carlos F.; CURY, Claudia Engler (Orgs). **Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial. Brasília: INEP, 2004.** Disponível em <http://www.inep.gov.br/estatisticas/cdeb_2004/PB.pdf>. Acesso em: 13/07/2017.

RODRIGUES, Janine M. C; VIRGÍNIO, Maria H. S; LESSA, Lenita V.L. Tudo Para Todos – Jan Amos Comenius. In:_____; SIMÕES, Maria Leite (orgs.). **Um Passado Sempre Presente no Fazer Pedagógico.** João Pessoa: Fox Editora, 2015.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser.** Tradução Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.